

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: Pädagogische Monatshefte.)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XIX.

Juni 1918.

Heft 6.

The German Language Will Never Die. *

By **Olga Mueller**, Central High School, St. Joseph, Mo.

German, that picture language whose words are poems, will never die. You cannot crush beauty; it wields magic weapons, which beat off even the fiery eyed monster, war.

America is now looking at German through emotion colored spectacles, which make the most beautiful landscape resemble boiled spinach. The German language is a golden key to a golden literature. It opens the gate of fairyland. You come upon the enchanted castle studded with rubies and diamonds. You later reach the land of poetry. Here you meet Goethe who has the imperishable beauty of a Grecian urn, on which "man wooes maid forever young and fair." Heine and Schiller are the gold apples that grow on a magic tree, and being of gold they can never wither nor change.

Like Briar Rose the German language may fall into a deep sleep. But when the German soul astray arises, Faustlike, from the depths, purified by remorse, then this curse pronounced by war will be lifted, and the Sleeping Beauty will awaken from her enchanted sleep.

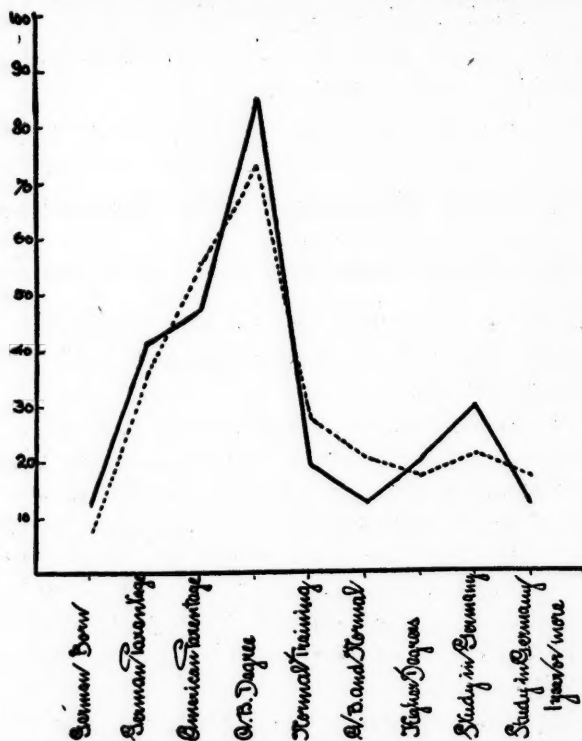
* Closing words of the paper on "The Open Sesame to Language Study", read before the German Section of the Ass'n of Modern Language Teachers of the Central West and South, at its convention in Chicago, Saturday, May 4, 1918.

A Survey of the Preparation of Teachers of German in the High Schools of the United States.

By **Morrence C. Jemmy**, Vassar College.

(Concluded.)

From the East South Central group data was returned from 29 teachers in 25 towns. This section shows, next to New England, the smallest percentage of native German teachers (6.9 per cent.) 34.5 per cent. are of German parentage. Only 72 per cent of the teachers are

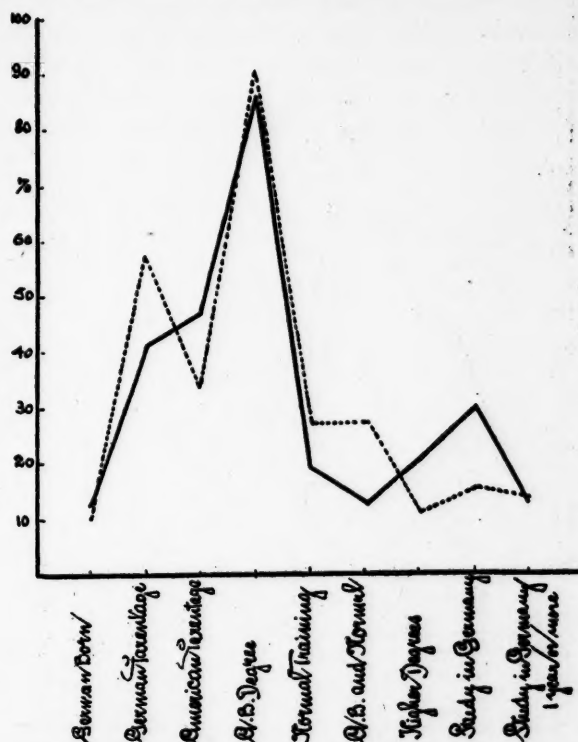


Graph 6. The East South Central States. (Kentucky, Tennessee, Alabama, Mississippi.) 1.5% German stock to whole population.

holders of the A. B. degree, giving this group of states next to the lowest place in this respect. 27.5 per cent. have had normal training, and 20.6 per cent. have taken both full college work and normal courses. In higher degrees the East South Central States fall distinctly below the

percentage for the total, with 17 per cent. In regard to study in Germany they fall below the average, with 20.7 per cent., but rise above it in respect to the proportion of teachers who have spent one year or more there (17 per cent.).

The West South Central States sent returns from 44 teachers in 37 towns. Only 9 per cent. of the reporting teachers were of German birth, but 56.8 per cent. were of German stock, a percentage exceeded

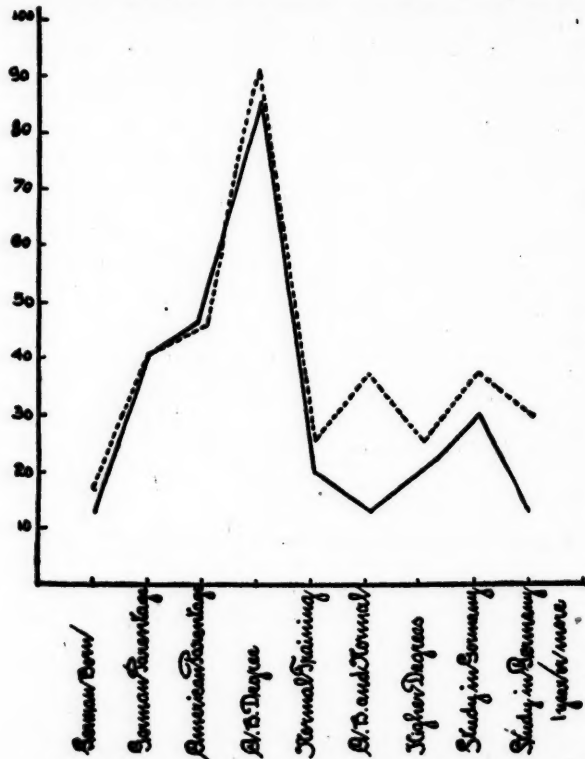


Graph 7. The West South Central States. (Arkansas, Louisiana, Oklahoma, Texas.) 3.1% German stock to whole population.

only by the East North Central States. 88.6 per cent. had the A. B. degree, 27.3 per cent. had had normal courses, and 27.3 per cent. had received both college and normal preparation. This section makes a poor showing in respect to higher degrees, with but 11.3 per cent. Neither have many of its teachers studied in Germany (only 15.9 per cent.), though a comparatively large number (13.6 per cent.) have spent more than one year there.

The Mountain States gave data for 44 teachers in 22 towns. 16 per cent. of the teachers were German born, and 41 per cent. of German

parentage. 88.6 per cent. held the A. B. degree, and 25 per cent. have had normal training. 36.3 per cent. have had both college and normal preparation, which gives the Mountain States first rank in this respect. In higher degrees, with 25 per cent., this group is surpassed only by the Pacific States. 36.4 per cent. of the teachers have studied in Germany, and 29.5 per cent. have spent considerable time there. In this latter respect again, only the Pacific States outrank them.

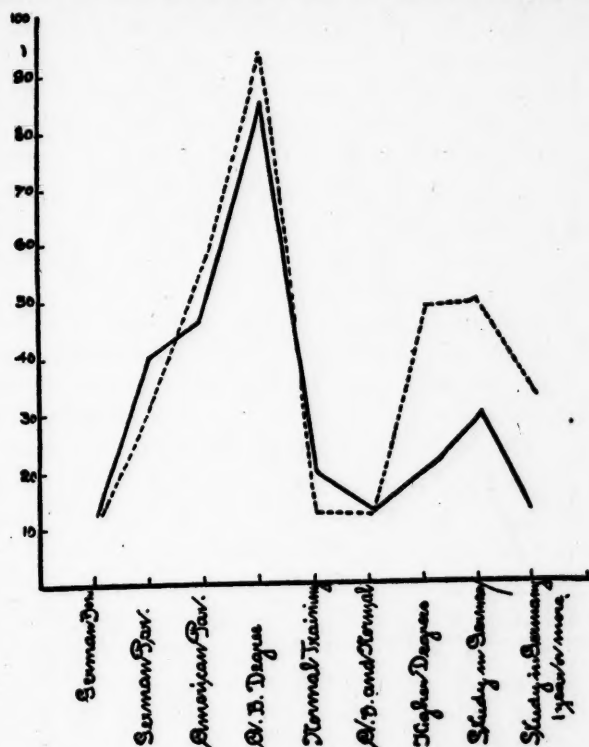


Graph 8. The Mountain States. (Montana, Idaho, Wyoming, Colorado, New Mexico, Arizona, Utah, Nevada.) 5.1% German stock to whole population.

The Pacific States sent replies from 72 teachers in 27 towns. 13.9 per cent. of these teachers were of German birth (the same percentage as for the West North Central Group), but only 31.9 per cent. were of German parentage, leaving 54 per cent. of American parentage. In respect to the academic attainments of their teachers the Pacific States lead all the rest: 93 per cent. of the teachers of German have the A. B., and 48.6 per cent. hold higher degrees. The proportion of teachers with normal training is low, though the percentage of teachers with both college and normal preparation is the same as for the total (12.5 per

cent.). As regards study in Germany, the Pacific States, with 49.3 per cent., fall slightly below New England's 50.8 per cent; but in respect to teachers who have had long periods of study in Germany, this section takes conspicuous first place, with 33.9 per cent.

Realizing that the figures for the different groups vary in significance, and that those from such sections as New England (with 195



Graph 9. The Pacific States. (Washington, Oregon, California.) 8.3% German stock to whole population.

teachers reporting), the Middle Atlantic States (with data from 472 teachers), and the East North Central States (with 339 replies) are more fairly representative than those from less thickly populated sections, one is justified only in pointing out the general indications of the figures, and in inviting corroboration or refutation of one's interpretations.

Surely the proportion of teachers of German stock should bear a not too variable ratio to the proportion of German stock in the whole population. As was to be expected, the number of teachers of German stock is large in sections of the country which have a large German

population such as the West North Central States (with 58 per cent. German stock teachers to 13.8 per cent. German stock in population), and the East North Central section (with 68 per cent. German stock teachers to 17.4 per cent. German in population). In both these sections the academic preparation is good (as represented by 89.7 per cent. and 81.2 per cent. respectively in possession of the A. B. degree). But why is the proportion also large in the East South Central States (with 41.4 per cent. German stock teachers to 1.5 per cent. German stock in population) and in the South Atlantic States (with 42.5 per cent. German stock teachers to 1.8 per cent. German stock in population)? In view of the fact that both these groups are far below the average in regard to formal preparation as signified by the college degree (with 72 and 70 * per cent. respectively), may it not be questioned whether there is, in these two parts of the country, a tendency to regard a familiarity with the spoken language as sufficient qualification for teaching it, and a greater laxity in regard to academic requirements? In other sections of the country where the discrepancy is marked between the number of teachers of German stock and the number of inhabitants of German stock, the academic showing is good. The returns from the West South Central States are interesting, with only 3.1 per cent. German stock to the whole population; 65.8 per cent. teachers of German stock are reported, and the percentage of teachers holding the A. B. is very high, 88.6 per cent.

The region with the smallest proportion of German and German-American teachers, New England, has shown most eagerness for study in Germany. 50.8 per cent. of the New England teachers have had it. The groups with the largest percentage of German stock teachers (the East North Central and the West South Central States) show the smallest percentage of teachers who have studied in Germany. The West North Central section however makes an excellent showing: though 58 per cent. of its teachers are of German stock, 38.3 per cent. have studied in Germany, and 23.2 per cent. have had at least a year's work there. In respect to longer periods of study in Germany, the western states far outrank all others. The Mountain States with 29.5 per cent. and the Pacific States with 33.9 per cent. hold the record. The Middle Atlantic and South Atlantic sections show the same general tendency as New England: their teachers go for short terms of study, and comparatively few stay for protracted periods. The information asked for on the

* In the case of the South Atlantic States the low percentage of A. B.'s may be in slight part accounted for by the number of native Germans in the Washington and Baltimore schools who have other academic credentials than the A. B.

questionnaire in regard to schools and universities attended in Germany was very imperfectly given. Hardly more than one superintendent in five took the pains to ascertain the exact facts. In the specific answers however, the University of Berlin appeared 35 times, Marburg 26, Leipzig 9, Göttingen 5, Munich 5, Heidelberg 4, Zürich 3, Jena 2, Basel 2, Bonn 1, Freiburg 1, Münster 1, (ten German and two Swiss Universities).

In academic training as represented by the A. B. degree, the Pacific States lead, with 93 per cent; next in order are the West North Central, (with 89.7 per cent.), the Middle Atlantic, (with 88.8 per cent.), the Mountain, (with 88.6 per cent.), and the West South Central (with 88.6 per cent.). As already mentioned, the South Atlantic (with 70 per cent.) and the East South Central (with 72 per cent.) make the poorest showing. These last groups have naturally the largest percentage of normal trained teachers. Normal training as supplementary to college preparation seems to be least popular in New England, where only 3 per cent. of the teachers have had both, and most in favor in the Mountain States, which show the highest percentage (36.3) of teachers with both kinds of training.

In regard to higher degrees the record of the Pacific States is especially to be noted: the percentage (48.6) is almost twice that of the next highest group, the Mountain States (with 25 per cent.).

The figures for the individual states, though of more specific interest, have necessarily less significance than those for the larger units. Certain findings may however be noted:

The states reporting 100 per cent. teachers of American parentage were: Maine, New Hampshire, Vermont, Rhode Island, Georgia, Florida, Alabama, Idaho, Arizona.

The states reporting 100 per cent. teachers of German stock were: South Dakota, Wyoming, New Mexico.

The states with 100 per cent of teachers with the A. B. degree (counting no state reporting on less than ten teachers): Washington, Oklahoma.

The states showing less than 60 per cent. A. B. equipment: Missouri, Maryland, South Carolina, Arizona.

The states with the highest percentage of higher degrees (counting states reporting on at least 20 teachers): California (46.5 per cent.), Colorado (33.3 per cent.), New York (25.8 per cent.), and Texas (20.8 per cent.).

The highest percentages for study in Germany (counting no state reporting on fewer than 15 teachers) were: California (with 61.2 per cent.); Massachusetts (with 59 per cent.); Connecticut (with 54.4 per

cent.). For study in Germany of at least one year: California (36 per cent.), Minnesota (34.4 per cent.), Texas (25 per cent.), and Colorado (20.8 per cent.).

My questionnaire asked for information as to the language used in the classroom, but the answers returned were too vague to warrant any deduction. Very few schools admit that German is not in some measure the language of instruction, but comparatively few use it exclusively. Fifty superintendents from the East North Central section replied that German was the language of the classroom; twenty-five from the West North Central, twenty-five from the Middle Atlantic, sixteen from the Pacific, and fifteen from New England made the same assertion. Of the other sections, only twenty-six schools, all told, made this unqualified claim.

The more general bearings of this survey are obvious. First, the criticism cannot be made of the teachers of German in our high schools, that their formal academic preparation is inferior. The high percentage of teachers with the A. B. degree is evidence that with the possible exception of certain sections of the South there is no tendency to regard a mere familiarity with the spoken language as a sufficient qualification for teaching it. The teaching of German in the high schools is not in the hands of unamericanized foreign stock, for the great majority of teachers of German parentage have had American college training. Second: the fair percentage of higher degrees, and the high percentage of teachers with study in Germany to their credit, show, in consideration of the low salaries paid by high schools, and the cost of graduate study (particularly the expense of a trip to Europe) a surprising amount of ambition for better professional equipment.

If the teaching of German in the high schools has not been successful, if it has been marked by defective preparation, the shortcoming is not to be imputed to any laxity on the part of the teachers to secure adequate training. The charge lies at the door of the institutions to which teachers have looked for this training, and the figures show that the college is the generally accepted place of preparation. The colleges may protest, and fairly, that they do not pretend to turn out fully equipped teachers of the modern languages. But are they doing everything in their power to do so? This query is no reflection on the efficiency or individual effort of the modern language departments of the colleges, except as they have been slow to see, or all too ready to accept an intrinsic unfairness of treatment at the hands of college administrators or trustees. Why is it taken for granted that a department of science requires, roughly speaking, twice the number of instructors of a language department for the same number of students? Because of the laboratory work; now

recognized as so vital to satisfactory results, that it is difficult to think back to the conditions of scientific study in the eighties, when the opportunities for the actual, practical handling by the student of the materials of experiment were practically denied the individual student. And such a division of instruction, corresponding to that of lecture and laboratory must take place in the modern language departments if real equality of opportunity with the scientific student is to be accorded the student of modern language. Intensive and co-ordinated courses in conversation and Realien, and much individual attention in writing courses must be provided, and the instructing force must be enlarged to meet this need. The task of inculcating at one and the same time, by two totally different methods of presentation, the knowledge of the representative literary monuments of a language, and the practical use of this language as a tool of expression, cannot be successfully performed. Either one side of the work or the other suffers. A compromise is inevitable. No matter how skillful and alert our modern language teachers may be in effecting this compromise—and necessity has developed in many a truly marvelous dexterity in manipulating the difficult situation—we shall never succeed in sending out students who are well prepared to teach until this reorganization and modernization takes place.

It may be that under the present circumstances the departments of German in the colleges will have an opportunity to demonstrate clearly the desirability of such a change. With the enforced reduction of the numbers they will be able to show the distinctly higher quality of attainment that is possible with fewer students per instructor, though even with the decided falling off in elections it can hardly be expected that real equality with scientific departments, in the apportionment of students to instructor, will be secured.* That in some unfortunate cases this opportunity will not be provided, and that the instructing force will be decreased as the elections drop, is amazing proof of the blindness of college executives to the antiquated and unfair conditions under which modern language departments are working, and to the increase of efficiency which a more liberal organization would mean.

* The preference given in the college budgets to the departments of science is conspicuous. To quote the actual figures from one college where conditions are fairly typical: In the year 1916-7 the department of Chemistry had an average semester enrollment of 207 students, with an instructing force of ten. The department of German had in the same year an average semester enrollment of 340 students, with an instructing force of six. This number was reduced to five for the year 1917-8, though the department began the year with 301 students.

Der deutsche Unterricht und die deutsche Kunst.*

Von Prof. H. H. Strache, Ph. D., Vassar College, Poughkeepsie, N. Y.

I.

Man hat mich gebeten, heute über die Realien im deutschen Unterricht zu Ihnen zu sprechen. Ich freute mich, dass es gerade dieses Gebiet war, worüber ich sprechen sollte; denn ich habe mich im Lauf der letzten Jahre beim Ausarbeiten der Lehrpläne für meine Sommerschule und für unser neues fünftes Jahr im Vassar College zur Ausbildung von deutschen Lehrerinnen ziemlich eingehend mit dieser Frage beschäftigt. Es war allerdings mehr vom Standpunkt des Lehrers aus, als von dem des Schülers; aber das ist vielleicht der wichtigste Standpunkt; denn das, was die Schüler in den vier Jahren des deutschen Unterrichts in der Mittelschule von deutschen Realien lernen sollen, scheint mir gar nicht so sehr die Frage eines systematischen Aufbaues zu sein, sondern viel mehr eine Frage der Vorbildung der Lehrer.

Die Schüler sollten natürlich die wichtigsten Gebirge, Flüsse und Städte kennen, ein paar Namen aus der deutschen Geschichte, das deutsche Geld, Mass und Gewicht in seiner einfachsten Form, und zwar soll die Kenntnis dieser Dinge zwanglos, scheinbar zufällig, aus dem Lese- und Stoff gewonnen werden oder sie kann sich ebenso zwanglos den grammatischen Übungen anschliessen. So wird bei der Einprägung und Wiederholung der Zahlwörter eine Umrechnung von Geld, Mass und Gewicht vom amerikanischen in das deutsche sehr natürlich sein. Wenn eine Stadt, ein Fluss oder ein Gebirge in einer Geschichte vorkommt, wird es auf der grossen Wandkarte gezeigt und besprochen werden. Fast alle neueren Übungsbücher geben ein kleines Kapitel über Geographie mit einer Karte Deutschlands, was einen genügenden Anhalt für das zu Lernende gibt. Aber ausser diesem wenigen absolut Notwendigen gibt es noch so viel Möglichen. Beim Lesen der Geschichten kommen viele Dinge vor, die der Lehrer kennen und erklären muss, oder auch Dinge, die er kennen muss, über die er aber in Weisheit schweigt. Gerade das in Weisheit Schweigen ist erst eine Errungenschaft gründlicher Vorbildung—der Lehrer, der seine spärlichen und gerade eben erst mühsam erworbenen Kenntnisse sofort an den Mann bringen will, beweist die Wahrheit des klassischen Wortes, dass ein bisschen Wissen gefährlich ist.

Wir können die Realien leicht in einzelne Gebiete zerlegen; deutsche

* Paper read before the eighth annual meeting of the New York State Modern Language Association, held at Buffalo, N. Y., on November 29, 1916.

Geographie und Landeskunde,—deutsche Geschichte,—deutsche Kunst,—deutsche Verfassung und politisches Leben,—deutsches Schulwesen und andere staatliche Einrichtungen. — Das eine Gebiet greift in das andere über; das weiteste und wichtigste der Gebiete ist vielleicht die Geographie und Landeskunde. Dieses Gebiet will ich aber heute nicht herausgreifen, da ich darüber letztes Jahr bei der Versammlung der New England Modern Language Association gesprochen habe, und der Vortrag auch in der November-Nummer des Modern Language Journal gedruckt wurde.

Heute möchte ich über das Kapitel „*Deutsche Kunst in der Schule*“ sprechen. Das klingt etwas anspruchsvoll und erfüllt vielleicht manche mit Schrecken. „Was, auch noch Kunst zu aller Geographie, Geschichte und andern Realien, die uns das Leben erschweren,—und in den 3 oder 4 Jahren der Mittelschule hat man kaum Zeit, die nötige Anzahl der Seiten für die schrecklichen College-Aufnahmeprüfungen zu lesen.“

Nun ist es aber nicht so schlimm. Ich verstehe unter Kunst in der Schule keineswegs ein systematisches Studium der Kunstgeschichte, sondern ein Herausgreifen einzelner Bilder berühmter Meister, die gerade in irgend einer Weise nutzbringend und anregend beim Lesen gewisser Bücher und beim Besprechen gewisser Dinge sein können.

Für den Lehrer natürlich ist ein eingehenderes Studium von größtem Nutzen; aber ich denke nicht daran zu verlangen, dass er alle Erscheinungen der deutschen Kunstepochen kennen sollte. Das Wichtigste ist, an einer kleinen Auswahl der besten Werke zu einem Genuss und dadurch zu einem Verständnis zu gelangen. Für diejenigen, die in Deutschland gewesen sind, wird es ein Wiederaufleben schöner Reiseerinnerungen sein, ein Zurückrufen geweihter Stunden, wo sie in den Tempeln der Kunst vor den grossen Meistern standen; und für diejenigen, die eine solche Reise noch vor sich haben, wird es die beste Vorbereitung sein, um dort nicht interesse- und urteilslos durch alle Gemäldegalerien zu laufen und schliesslich, mit dem Baedeker in der Hand und Verwirrung im Kopf, totmüde am Ausgang zusammenzusinken, ohne wirklich etwas gewonnen zu haben. Wer sich durch Ansehen der Bilder und durch gutgewählte Bücher vorbereitet hat, der wird vor den Bildern, die ihm durch Reproduktionen schon lieb und vertraut geworden sind, genussreiche, glückliche und nutzbringende Stunden verleben.

Eine der wichtigsten Aufgaben des Unterrichts scheint mir das Erwecken geistiger Interessen in der Schule zu sein. Wir bereiten unsere Schüler und Schülerinnen zum Kampf ums Dasein vor; aber das Dasein muss ihnen auch wirklich erkämpfenswert erscheinen, und im letzten Ende sind es doch nur geistige Interessen, die das Leben lebenswert machen. Der Kampf um des Kampfes willen verliert seinen Reiz und reibt die Kämpfenden auf; materieller Genuss und Besitz macht

stumpf und verliert seinen Reiz noch schneller als der Kampf, nur geistige Werte geben dem Leben Wert und erhalten uns frisch, und das Verständnis, die Freude an geistigen Interessen zu erwecken, scheint mir nicht nur Mittel, sondern auch Zweck des Unterrichts, der Erziehung zu sein. Unter diesen intellektuellen Werten scheint mir das Interesse, das Verständnis für die Kunst ein sehr wichtiger Punkt und etwas, was noch nicht in alle Schulen eingedrungen ist. Kunst und Kunstverständnis soll keineswegs ein Sonderbesitz der bevorzugten Klassen, einer reichen, gebildeten Minderheit, sondern es soll ein Volksgut sein. Herder sagt, das die Poesie ihrem Ursprung nach, „eine Welt- und Völkergabe, nicht ein Privaterbteil einiger feiner und gebildeter Menschen“ sei. Und ebenso ist es mit der Kunst. Dichter und Philosophen haben sie als Erlöser der Menschheit gepriesen, und ich bin überzeugt, dass der Schulunterricht etwas beitragen könnte zur Entwicklung eines gesunden Kunstsinnes.

Das Erwecken von solchen geistigen Interessen ist keineswegs auf den Unterricht in der englischen Muttersprache beschränkt; auch der fremdsprachliche Unterricht kann gerade so gut dazuhelfen; denn die alten Kulturländer, Deutschland, Frankreich, Spanien, Italien, haben auf dem Gebiet der Kunst natürlicher Weise mehr geleistet, als es Amerika bis jetzt hat tun können.

In der Erziehung kann es sich niemals um ein blosses Geniessen oder Geniessenslernen handeln; es muss hier immer die Selbsttätigkeit des Schülers angeregt werden. Bei Bildern, gerade so sehr wie bei Dichtwerken, wird der volle Genuss durch Arbeit erkaufte; der volle Eindruck der Dichtung zeigt sich erst nach dem denkenden Durcharbeiten; bei einer fremden Literatur kommt noch ein weiteres Element der Arbeit, die Bewältigung der fremden Sprache hinzu; bei einem Bild wird durch ein eingehendes Betrachten der Einzelheiten und durch Verständnis für den Zusammenhang und die Bedeutung des Einzelnen für das Ganze das Gefühl für die Kunst allmählich zum Verständnis erhoben und geklärt werden. Dazu ist natürlich eine erziehende Unterweisung notwendig; aber ein Rest bleibt auch hier wie bei der Dichtung immer zu lösen: „Wenn Ihr's nicht fühlt, Ihr werdet's nicht erjagen.“

Werfen wir einen raschen Blick auf die Entwicklung der deutschen Malerei. Wenn wir von den Nürnberger und Kölner Malerschulen im 15. Jahrhundert absehen, können wir von einer wirklich nationalen Kunst nur während der Reformation und dann wieder im 19. Jahrhundert sprechen. Albrecht Dürer (1471—1528) und Hans Holbein den Jüngeren (1497—1543) betrachtet man im allgemeinen als die Höhepunkte der altdeutschen Kunst. Es war zur Zeit des Humanismus und der Reformation. Aber diese Kunst konnte sich dann in ihrer Eigenart

nicht weiter entwickeln; denn bald kam der dreissigjährige Krieg, der jedem geistigen Leben ein Ende machte. Nachher ist alles öde, und das Wenige, was nach dem 30jährigen Krieg wieder zum Leben erwachte, beruht natürlich auf fremdländischen Vorbildern, und wie in der Literatur, so war auch in der Malerei der Zusammenhang mit der früheren Kunstweise ganz zerrissen. Erst im 19. Jahrhundert riefen Klassizismus und Romantik eine Neubelebung der Kunst hervor. Zwar standen die Klassizisten noch auf fremden Schultern, und auch die religiös-romantische Richtung der Nazarener (Cornelius, Overbeck, Veit, Schnorr von Carolsfeld) waren noch von der Antike und der italienischen Frührenaissance beeinflusst. Ihr grösster Vertreter, der Monumentalmaler Peter Cornelius (1783—1867), lehnte sich bewusst an Rafael und Michelangelo. In Riesengemälden hat er geschichtliche Stoffe und Ideen dargestellt, fast alle in einem farblosen Kartonstil. Unter den Werken dieser Maler sind für uns am interessantesten die Nibelungenfresken in der alten Residenz in München. Es sind 19 grosse Wandbilder von Schnorr von Carolsfeld, die er 1861 begonnen hatte.

Neben und nach den Nazarenern gab es eine Schule von Koloristen, denen die Schönheit der Farbe das höchste Ideal war. Ihr bester Vertreter war wohl Piloty und später Makart; aber auch sie stehen noch unter fremdem, französischem Einfluss.

Aber allmählich wurde die Malerei immer freier und selbständiger. Das sehen wir besonders bei Rethel, einem der grössten deutschen Maler, der die Fresken von Karl dem Grossen im Rathaus zu Aachen malte. Er war aber in seiner Eigenart und seiner Einfachheit und noch kaum gewürdigt. Mehr verstanden und geschätzt, schon in der eigenen Zeit, waren die zwei deutschesten Maler des 19. Jahrhunderts, Ludwig Richter und Moritz von Schwind. Beide erzählen in anmutigen Zeichnungen und Ölgemälden die Märchen und Sagen des deutschen Volkes; sie sind beide voll Gefühl, träumerisch, gemütlich, mit warmem Verständnis für die deutsche Natur, und von allen romantischen Malern sind sie wohl die populärsten und verständlichsten.

Allmählich wurde diese romantische Richtung in der Malerei etwas realistischer und trug immer mehr dem oberflächlichen, seichten Geschmack des grossen Publikums Rechnung. Maler wie Defregger (geboren 1835), Knaus, Vautier, erzählen hübsche, bunte Geschichten aus gegenwärtigen und vergangenen Tagen. Sie geben gute Darstellungen von Volkstypen und Charakteren, und da sie das zeitgemässe Kostüm und Gerät genau studierten, haben sie doch auch einen kulturgeschichtlichen Wert und sind gerade deshalb für uns interessant.

Die Cornelianer wollten nur Ideen in Riesenbildern darstellen, unter Verzicht auf die Farbe. Ihre Nachfolger erstrebten die Schönheit des

Kolorits, und die Epigonen lebten von den Brosamen, die von der Meister Tische fielen. Nun kam der Umschwung, und die neue naturalistisch-realistische Schule begann ihren Siegeszug. Man ging zur alten Lehrmeisterin Natur zurück; man ging hinaus in das freie Feld und entdeckte die Natur wieder in ihrem Sonnenglanz und ihrer Farbenpracht. Gewöhnlich bezeichnet man diese neue Richtung als die realistische und naturalistische, aber dieser Ausdruck, wie viele andere Namen für Klassifizierungen in Kunst und Literatur, ist nicht genau zutreffend; denn in der Art der Wiedergabe der Natur war die künstlerische Idee und Auffassung entschieden mitbestimmend. Die Kunstwerke sind keine photographischen Niederschriften; die Natur ist durch ein Temperament gesehen, und bei allem Wirklichkeitssinn stehen die Werke weit über dem Wirklichkeitsbild. Die Anfänge dieser neuen Kunst liegen zwischen 1870 und 1880. Adolf Menzel (geboren 1814) und Wilhelm Leibl (geboren 1844) bilden den Übergang. Fritz von Uhde (1848—1911) und Max Liebermann (1847) sind die Eckpfeiler, auf denen die moderne Malerei, die Sezessionskunst ruht, und um sie schaaren sich Kuehl, Trübner, Scarbina, Dettmann und viele andere. Das Moderne in Uhdes und Liebermanns Bildern liegt in der Technik sowie in dem Inhalt. Beide wollen Licht malen, so dass alles hell und licht erscheint. Da in der Natur jeder Ton von der allgemeinen Helligkeit bestrahlt wird, so gibt es in ihren Werken auch weder ein absolutes Schwarz noch ein absolutes Weiss, wie es die Alten oft malten. Und was früher im Inhalt als trivial und unmalerisch angesehen wurde, das Leben der Arbeiter, der mittleren und unteren Klassen, ist diesen Malern interessant und der Darstellung wert. Uhde hat, wie Hauptmann in der Literatur, das Mitleid unserer Zeit für die Armen mitgemalt, und Menzel hat in seinem Eisenwalzwerk das hohe Lied der Arbeit gesungen.

Neben dieser Schule steht eine zweite Gruppe von Malern, welche ganz vom Innerlich Erschaute ausgehen, und diese Neuidealisten haben eine romantische Phantasiekunst erschaffen, die seit den Tagen der Romantik eigentlich nie ganz geruht hat. Diese Malerpoeten stellen dichterische und philosophische Träume dar; von der Wirklichkeit borgen sie nur Licht und Farben; sie malen ganz von innerlichen Vorstellungen aus, und es entstehen Welten und Dinge, die sich nie und nimmer begeben haben. Der grösste Vertreter dieser Richtung und einer der grössten Maler, die je gelebt haben, ist der Schweizer Arnold Böcklin (1827—1904), und um ihn schaaren sich Anselm Feuerbach (1829—1890), Franz Stuck (geboren 1863), Max Klinger (geboren 1857), Hans Thoma (geboren 1839) und viele andere.

Wir stehen nun vor der Frage, welche Maler, welche Bilder sind besonders geeignet, als Illustrationen zum deutschen Unterricht zu die-

nen? Gewiss alle diejenigen, die in schöner vollendeter Form deutsches Leben und deutsche Landschaft zeigen, Illustrationen der deutschen Märchen, Sagen und Geschichte, also Dürer, Richter, Schwind, Leibl, Uhde, Böcklin und andere, ein grosses Gebiet, aus dem ich heute Weniges herausgreifen kann; und ich werde mich auf solche Bilder beschränken, die leicht verständlich, billig und leicht zu beschaffen, die also jeder Schule, jedem Lehrer und jeder Lehrerin zugänglich sind.

Solche Künstlerbilder sind für den Unterricht natürlich viel wertvoller als Photographien, da die photographische Aufnahme nie das Wichtige vom Unwichtigen scheidet und uns nur selten eine gute Perspektive der Landschaft gibt. Und gerade weil diese Künstlerbilder Idealbilder und nicht Abschriften der Natur sind, haben sie bleibenden Wert; denn das Künstlerauge sieht das Dauernde und Schöne in der Natur und im Menschenleben und kann es von dem Zufälligen und Augenblicklichen scheiden.

Vergleichen wir ein Ölgemälde eines Menschen mit einer Photographie; nach wenigen Jahren erscheint uns die Photographie grotesk und altmodisch, während das Ölbild eines guten Malers stets die wichtigen Züge zeigen wird, die durch Generationen hindurch die Familie charakterisiert haben.

So ist es mit den Landschaftsbildern. Die Künstlerlandschaft ist eine Stimmungslandschaft, ein Gedicht, ein inneres Erlebnis, das uns das Ewigwahre, Bleibende, das Charakteristische gibt. Nehmen wir z. B. das bekannte Bild „Burg Plauen“ von Schulze-Naumburg. Diese Burg mit dem Thüringer Hintergrund steht nirgends in Wirklichkeit, und doch ist es das beste Charakterbild der burgenreichen Thüringer Landschaft. Der Maler Schulze-Naumburg erzählt uns selbst, dass er auf einer Reise durch Thüringen in flüchtigen Skizzen die Stimmung festhielt und dass er den Stoff nachher frei aus der Phantasie gestaltete.

(Schluss folgt.)

Berichte und Notizen.

I. Fünfte Jahresversammlung der Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers.

An zwei unvergleichlich schönen Maltagen des Jahres 1914 hatten sich die Mitglieder des Wisconsiner Verbandes der neusprachlichen Lehrer zur ersten Tagung in Madison zusammengefunden. Wer diesmal jener ersten Versammlung gedachte, den konnten wohl Gefühle der Wehmut über die Vergänglichkeit alles Irdischen beschleichen. Schon äusserlich trat dieser Unterschied scharf hervor in der Zahl der Besucher. 1914 eine solche Menge, dass die Versammlungsräume sie kaum fassten; diesmal kaum ein Drittel so viele.

Und zwar fehlten diesmal manche wohlbekannte Gestalten! Noch mehr aber zeigte sich der Unterschied im Geiste der beiden Versammlungen: damals die helle Arbeitsfreude und die Schaffenslust einer fast übermütigen Schar, die sich am liebsten gleich auf das Bäumeausreißen geworfen hätte; diesmal — nein, nicht die müde Resignation, aber doch der gehaltene Ernst eines kleinen Häufchens, das sich entschlossen hat zu retten, was noch zu retten ist, und bei dem schon der eine oder der andere zweifelt, ob es überhaupt noch etwas zu retten gibt. Wir wissen ja alle, wie es gekommen ist, und kein Zeitungsblatt, also auch kein Berichterstatte braucht es uns zu melden, was wir schauernd selbst erlebt.

Ich selbst bin keiner von denen, die da meinen, es sei verlorene Liebesmühe, noch retten zu wollen, und ich bin glücklicherweise auch so veranlagt, dass ich fest darauf baue, dass, selbst wenn das Alte stürzt und die Zeit sich ändert, neues Leben aus den Ruinen blühen wird. Vielleicht mag auch der oder jener Kollege aus der romanischen Abteilung unseres Verbandes zu meinen Ausführungen ungläubig den Kopf schütteln, — denn steht jetzt nicht seine Ernte in vollen Halmen? Ist der Hagel, der die Hoffnungen seines Nachbarn vernichtet hat, nicht an seinem Felde vorübergegangen? Aber der Verständige weiss und fühlt, dass in demselben Wetterwinkel, aus dem der Sturm für unsere Ernte hervorbrach, noch andere unheilsschwere Wolken lauern, — und, um ganz modern und praktisch zu reden, das einzig Richtige ist doch wohl Versicherung gegen solchen Wetterschaden auf Gegenseitigkeit!

Die Versammlung wurde am Freitag dem 10. Mai nachmittags um halb drei von dem Vorsitzenden, Professor Barry Cerf von der romanischen Abteilung der Staatsuniversität, mit einer allgemeinen Sitzung eröffnet. Der Ausschuss für die Ausbildung der neusprachlichen Lehrer erstattete durch seinen Vorsitzenden, Professor C. E. Young von Beloit College, einen vorläufigen Bericht über seine Tätigkeit im Sammeln von Erkundigungen über die hierin gestellten Anforderungen bei den zuständigen Behörden anderer Staaten, woraus hervorging, dass nur zwei Staaten, Californien und New York, Wisconsin voraus sind: Californien verlangt ein weiteres Jahr beruflicher Vorbereitung, New York ein besonderes Examen. Mündliche Prüfungen auf Beherrschung der Sprache hin werden soweit nirgends verlangt; doch werden in New York die Lehrer im ersten Jahre ihrer Tätigkeit daraufhin inspiziert. Die schriftlichen Prüfungen sind hier durchaus in der Fremdsprache. Der Bericht des Ausschusses wurde gutgeheissen und der Ausschuss angewiesen, seine Tätigkeit fortzusetzen.

Der erste Vortrag der allgemeinen Sitzung war der von Herrn A. W. Aron über *Relative Accomplishments of Beginners in a Modern Language in Two Years of High School and in One Year of College*. Die Gründe, weswegen das College tatsächlich in einem Jahre dieselben Erfolge im fremdsprachlichen Unterricht erzielt wie die Mittelschule in zweien, liegen nach den Ausführungen des Vortragenden einmal in dem Umstand, dass auf den guten Universitäten und Colleges die Untauglichen im ersten Jahre bereits viel schärfer ausgeschieden werden als in der Mittelschule, sodann in den höheren Anforderungen an die Vorbereitung der Lernenden (zwei Stunden für jede Lektion in der Universität, vierzig Minuten in der Mittelschule), endlich aber in der grösseren geistigen Reife der Universitätsstudenten, die entgegen der landläufigen Ansicht auch noch in höherem Alter bei der Spracherlernung eine treffliche Stütze bietet. Von den daran geknüpften Vorschlägen des Vor-

tragenden sei hier besonders der genannt, dass der Mittelschullehrer hervorragend befähigte und vorbereitete Schüler beim Übergang zum College namhaft machen möchte. Von der Diskussion des Vortrages, an der sich eine ganze Anzahl der Anwesenden beteiligten, sei nur die Befürwortung der Einheitlichkeit von Proben und Prüfungen namentlich hinsichtlich des Wortschatzes erwähnt, um den Umfang des jeweils Erreichten festzustellen.

Eine ausserordentlich tüchtige, wertvolle und anregende Arbeit legte der Schriftwart des Verbandes, Professor J. D. Deihl, vor über das Thema *Choosing a Modern Language Beginning Text*. Die Ausführungen sind entstanden aus systematischen Untersuchungen in dem von dem Vortragenden an der Universität gegebenen Lehrerkursus sowie aus dem Wunsche, jungen Lehrern zur Wahl eines Textbuches die richtigen Grundsätze an die Hand zu geben; wertvolle Beiträge lieferte ihm ausserdem seine mehrjährige Beschäftigung als Rezensent. Ich halte es für angezeigt, das in mimeographierter Form den Besuchern in die Hand gegebene Blatt, das die bei der Auswahl einer Grammatik zu berücksichtigenden Punkte enthält, hier im Wortlaut wiederzugeben:

„(1) The age of the pupils, the length of the course and the ability of the teacher must here, as in the choice of a method, be the first consideration.

(2) Plan of presentation: inductive or deductive, i. e. does the illustrative text precede or follow the formal grammar statement; percentage of direct principle?

(3) Reading material: is there enough of it; does it combine naturalness of style with abundant illustrations of grammar; is it narrative, descriptive or dialogue; has it enough national character both in form and spirit; is it easy enough and suited in content to the pupils' minds; is an additional reading text necessary or desirable?

(4) Exercises: are they abundant and varied, something besides sentences for translation and retranslation; can some of them easily be omitted if desirable; do they suggest possible additional exercises; are directions given in German or English?

(5) Grammar statements: German or English; clear and concise, dealing only with fundamentals, leaving non-essentials for a reference section or omitting them entirely; index; possibility of use as reference in long course; use of comparison with English; is the terminology free from freakish changes; order of topics; treatment unified within each lesson, or broken up into too many fragments; is there a good reference list of strong verbs?

(6) Vocabulary: above or below average of 1200-1500 words; commonness of words; cognates; good as starting point for both oral practice and reading of literature?

(7) Miscellaneous: Length and number of lessons, possibility of completion in time available; place and arrangement of special vocabularies, do they aid pupil to think or not; is sufficient accurate help given on pronunciation and orthography; pictures, well reproduced and of interesting content; has the book unnecessary frills, adding bulk and expense, such as historical treatment; is there a map; good printing and attractive binding; price?”

Auch die Punkte des ebenso vorgelegten *Grammar Score Sheet* wird es sich verlohnen hier ganz wiederzugeben: „Name of book; college or high

school grade; additional reading material necessary? % direct principle on 100% basis; illustrative reading material 20%; exercises 30%; statements of grammar 15%; vocabulary 10%; length in relation to course 7%; logic and clearness of arrangement 8%; treatment of pronunciation 5%; illustrations, make-up, price 5%; total 100%; rank; remarks."

Die von den Verlagshäusern so oft als Beweis für die Güte eines Buches angeführte „state adoption“ verwarf der Vortragende auf Grund seiner Untersuchungen völlig, wie sie denn jeder Einsichtige als unrichtig missbilligen wird. Not tut in jedem Einzelfalle vorsichtige Abwägung aller Faktoren, die bei der Wahl eines Buches mitsprechen. Es wäre sehr zu wünschen, dass die von Professor Deihl geführten Untersuchungen, an denen sich auch seine Lehrerklassen beteiligten, gegebenenfalls von einem Ausschuss nachgeprüft und begutachtet als Kanon der Lehrerschaft im Druck zugänglich gemacht würden. Ob den Verlagshäusern damit gedient wäre, müsste eine Frage von untergeordneter Bedeutung sein.

Der Abend des ersten Versammlungstages vereinigte die Teilnehmer und eine Anzahl Freunde zu einem zwanglosen Mahle in Lathrop Hall. Daran schloss sich ein gesellschaftliches Beisammensein in den Empfangsräumen des Gebäudes mit Stegreifreden ernster und heiterer Art.

Der Samstag Vormittag war grösstenteils den Spezialversammlungen der deutschen und der romanischen Gruppe vorbehalten. Dort führte an Stelle der am Erscheinen verhinderten Frl. Elizabeth Waters Direktor Griebisch vom Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminar, hier Professor Cerf den Vorsitz. Die Gegenstände der Diskussion waren in beiden Gruppen dieselben: (I) *Special Application of the Principles of Choosing a Beginning Text, in Connection with a Text Book Exhibit*; Leiter der Diskussion für Deutsch Professor J. L. Kind, für Romanisch Professor Young; (II) *Helpful Devices for Overcoming Difficulties in Pronunciation*; Leiter für Deutsch Herr H. C. Martens-Milwaukee, für Romanisch Frl. Laura Johnson-Madison; (III) *Oral and Written Reproduction Exercises in the Early Stages of the Work*; Leiter Frl. Marsh-Eau Claire und Frau Jillson-Fond du Lac. Die Vorträge—Referent besuchte nur die deutsche Sektion—waren entsprechend der knapp bemessenen Zeit natürlich nur kurz und sollten mehr zur Anregung und zum Gedankenaustausch dienen; es ist unnötig zu sagen, dass sie mehr als das hielten. Auf einzelnes einzugehen verbietet der Raum.

Die letzte halbe Stunde brachte dann nochmals eine allgemeine Sitzung und eine Ansprache der für nächstes Jahr gewählten Vorsitzenden Frl. Charlotte Wood-Whitewater über das Thema, das den Kern der nächstjährigen Verhandlungen bilden soll: *Applying Progressive Educational Ideas to Modern Language Instruction: Measurements; Supervised Study; Socialized Recitation*. Auf Grund der sehr interessanten Bemerkungen von Frl. Wood werden anregende Erörterungen und Ansprachen zu erwarten sein.

In Anbetracht der Zeitumstände schien es geraten, die nächste Jahresversammlung ebenfalls wieder in Madison abzuhalten.

Zum Schluss sei erwähnt, dass sich auf Antrag von Herrn C. H. Bachhuber-Port Washington die deutsche Sektion des Wisconsiner Verbandes der von Professor Hohlfeld in Chicago eingebrachten patriotischen Resolution einstimmig anschloss, die unsere Lehrer in dem über die Chicagoer Tagung von Professor Kind im Maiheft gegebenen Bericht finden.

University of Wisconsin.

Edwin C. Roedder.

II. Alumnenecke.

In dem diesjährigen Jahrbuch der Seminaristen werden fünfzehn Seiten den Alumninnen gewidmet; ausserdem enthält das Buch noch viel Interessantes. Es wird um die Mitte dieses Monats erscheinen, der Preis beträgt nur einen Dollar. Bestellungen sind sehr willkommen.

Herr Jeddeloh ist eingezogen worden. Unsere besten Wünsche begleiten ihn.

Am 24. Mai veranstalteten die Seminaristen eine Abendunterhaltung, die äusserst erfolgreich und sehr gut besucht war. Aufgeführt wurden zwei kurze Lustspiele in deutscher Sprache: „Ihr Doktor“ von Rosee und „Ein Knopf“ von Rosen. Eine engli-

sche Operette, „The College Girl and the Milkmaid“ bildete den Schluss des Abends. Eine wahre Glanznummer war das lustige Singspiel von Herrn Professor Kramer und Fräulein Lucy Hempe, „Die missglückte Gardinenpredigt.“ Viele Alumninnen haben diesen schönen Abend mitgenossen.

Am 11. Juni versammelt sich der Alumninnenverein, um *Vorkehrungen für das Bankett* zu treffen, auch sollen sonstige geschäftliche Sachen erledigt werden. Der Verein hat über 110 Mitglieder und ist jetzt imstande, eine Seminaraktie zu kaufen. Beim Bankett hoffen wir, eine grosse Anzahl früherer Schüler zu sehen. Es wird ohne Zweifel ein schöner Abend werden.

III. Umschau.

Lehrerseminar. — Die Jahresarbeit des Seminars geht ihrem Ende entgegen. In der Woche des 20. Mai fand die schriftliche Prüfung der Abiturientenklasse statt. Für die beiden vorgeschriebenen Aufsätze waren die folgenden Themen von der Prüfungskommission ausgewählt: „Was habe ich für die Erziehung meiner Schulkinder aus Rousseaus „Emil“ gelernt?“ „How can we Americanize the Immigrant?“ Ausser diesen Aufsätzen lieferten die Abiturienten schriftliche Prüfungsarbeiten in deutscher und englischer Literatur und in den Naturwissenschaften. Die *Lehrproben* wurden am 10. und 11. Juni in den Klassen der Musterschule des Seminars abgehalten. Die *Schlussfeier des Seminars* findet am Donnerstag, den 20. Juni, statt. Die Ansprache an die Abiturienten wird Herr Professor A. R. Hohlfeld, Staatsuniversität von Wisconsin, halten.

Am Sonntag, den 12. Mai, verschied nach langem Krankenlager Dr. Louis Frank von Milwaukee. Er bekleidete viele Jahre das Amt des Präsidenten des Seminar-Verwaltungsrates. Auch sonst stand er allen deutschamerikanischen Bestrebungen, die darauf hielten, das Gute und Grosse, das aus dem deutschen Volkscharakter und aus den Errungenschaften des deutschen Stammes unserm Lande erhalten bleiben sollte, zu pflegen, sympä-

tisch gegenüber und nahm an ihnen aktiven Anteil.

Selbst nach den verschiedensten Richtungen aussergewöhnlich begabt, betätigte er sich auch schriftstellerisch in hervorragender Weise. Die Geschichte seiner Familie seit ihrer Einwanderung in Amerika gibt ein intimes Kleinbild des Pionierlebens der Deutschen im Lande. Ebenso ist seine Geschichte der Ärzte Milwaukeees von hervorragendem Werte für die Geschichte der medizinischen Wissenschaft in Amerika. Auch poetisch begabt, verfasste er zahlreiche Gedichte in der deutschen und englischen Sprache, die sich zum Teil weit über Gelegenheitsprodukte erheben. Die Musik war das Gebiet, dem er seine freie Zeit widmete. Sein Haus war nicht nur der Sammelpunkt der musikalischen Kreise der Stadt, sondern er stand auch dem grössten Musikonservatorium Milwaukeees als Präsident vor und förderte nach Kräften jede musikalische Bestrebung der Stadt. Der Musikverein, die älteste deutsche Vereinigung Milwaukeees, zählt die Periode, in der Dr. Frank als Präsident ihm vorstand, zu den erfolgreichsten seiner 68jährigen Geschichte. Vor allem aber verehrten wir in Dr. Frank den aufrichtigen treuen Freund und Mitarbeiter, einen Mann, an dem kein Falsch war. Durch sein Leben ist das Leben vieler bereichert worden. Ehre seinem Andenken!

Der Schulverein der *Musterschule des Seminars* hielt es im Interesse der Schule für geraten, den Namen der Anstalt „German-English Academy“ fallen zu lassen und ihn durch „*Milwaukee University School*“ zu ersetzen.

Mit Schluss dieses Schuljahres wird Herr Dr. H. H. Fick, langjähriger Leiter des deutschen Unterrichts in Cincinnati seine Stellung niederlegen. Fünfzig Jahre lang war Dr. Fick an den Cincinnati Schulen tätig, als Deutschlehrer, als Leiter des Zeichenunterrichts, als englischer Oberlehrer und seit 1903 als Vorsteher des deutschen Unterrichts, welche Posten er mit ausserordentlichem Erfolg versah. Auch als deutschamerikanischer Dichter nimmt er eine hervorragende Stellung ein. Dr. Fick war einer der Gründer des Lehrerbundes, hat für das Lehrerseminar stets ein reges Interesse gezeigt und ist seit Jahren Mitglied der Prüfungskommission und des Verwaltungsrates. Herr Dr. Condon, der Superintendent der Cincinnati Schulen, hat Herrn Dr. Fick zur Pensionierung vorgeschlagen, die dem verdienten Schulmann gewährt worden ist. Wir wünschen Herrn Dr. Fick alles Glück auf seinen ferneren Lebensweg.

Im Staate Minnesota dürfen nur amerikanische Bürger als Lehrer angestellt werden, sei es an Staats-, Privat- oder Kirchenschulen.

Herrn Deihls interessanter Vortrag vor der Vereinigung fremdsprachlicher Lehrer des Staates Wisconsin über die Auswahl eines Anfangsbuches ist nun in der Mainnummer des „*Modern Language Journal*“ erschienen. Diese Nummer enthält auch eine anregende Arbeit von Herrn Prof. Bagster-Collins über die Aneignung eines Vokabulars in der fremden Sprache.

Die Versammlung der N. E. A. findet in diesem Jahre in Pittsburgh statt, und zwar vom 29. Juni bis zum 6. Juli.

Die deutsche Bühne in Milwaukee wird doch weiterbestehen. Die Garantiegesellschaft hat sich neu organisiert und den Vorschlag zur Auflösung des Theaters in Wiedererwägung gezogen. Die neue Spielzeit soll im September eröffnet werden.

Ein Mangel an Lehrern wird im ganzen Lande fühlbar. Viele Lehrer gehen in andere Arbeitszweige über,

auch dort, wo ihnen Gehaltserhöhungen versprochen werden. Fast überall im Lande werden Zuschüsse für die Lehrer von 5 bis 50% und sogar darüber ausgesetzt. Mount Vernon im Staate New York hat das Gehalt der Elementarlehrer von \$1200 auf \$1340 erhöht, das der High-School-Lehrer von \$1600 auf \$1800. In Sidney, New York, hören 16 aus 18 Lehrern auf, da ein Zuschuss von \$30 ihnen als ungenügend erschien.

Die „*Rockefeller Foundation*“ gibt ein Büchlein heraus, das einen interessanten Überblick über die verschiedenen Zweige ihrer Tätigkeit für das Jahr 1917 gibt. Über zwanzig Millionen Dollars wurden bewilligt, davon fünf Millionen für das amerikanische Rote Kreuz. Die Stiftung, so heisst es, will der ganzen Menschheit dienen. „When at last peace comes, it cannot quickly bring universal confidence and good-will. There may be years of suspicion and bitterness, of misunderstanding and recrimination; there is sure to be keen industrial and commercial competition. Is it too much to hope that such work as the Foundation is doing in many parts of the world may tend at least to emphasize the common interests of mankind in turning science from the destruction to the healing and the happiness of men?“

Aus mehreren Orten stammt die Nachricht, dass sich Lehrer in diesem Sommer industriell betätigen wollen, um dem Mangel an Arbeitern abzuheilen. Hiergegen nimmt aber ein Schulblatt „*The Saratogian*“ Stellung mit der Begründung, dass der Lehrer Erholung und Ruhe brauche, damit er sich die nötigen Kräfte sammle, um erfolgreich die Arbeit des nächsten Schuljahres weiterzuführen. Der Mangel an Lehrern sei heute sehr empfindlich, Ersatzkräfte seien fast nirgends vorhanden, deshalb müsse der Lehrer ganz besonders auf seine Gesundheit achten. An einem Tag im letzten Winter fehlten in einer grossen New Yorker Schule krankheitshalber 52 Lehrkräfte, was grosse Unordnung verursachte.

„What a teacher needs most in summer is out-doors and association with people who do not think in set terms. To subject herself to the grind of a big office or munition factory shows bad judgment, to say the least. It is essential that she conserve her strength and build up more

She should devote herself to cutting down her absence rate, and to putting by a reserve which will enable her to take extra classwork if necessary. That's her job. There will be plenty of out-door work this summer, too."

Am 14. Mai hat der Philadelphia Schulrat auf Grund zahlreicher Bittschriften den Beschluss gefasst, den deutschen Unterricht aus dem Studienplan der städtischen High Schools zu entfernen.

Die Oxford-Universität in England hatte 1914 2,069 Studenten; die Zahl nahm aber in den folgenden Jahren rasch ab und betrug resp. 1030, 516, 434 und im Jahre 1918 nur 300. Cambridge hatte 3678 Studenten vor dem Kriege und hat jetzt weniger als 400.

Herr William L. Ettinger, der neu-erwählte Schulleiter der Stadt New York, gibt bekannt, dass er bestrebt sein werde, den Schülern „a sound elementary education“ zu geben, vor allem aber eine volle Beherrschung der Muttersprache. Eine wichtige Stelle soll die Berufsbildung erhalten. Herr Ettinger ist auf sechs Jahre ernannt mit einem jährlichem Gehalt von \$10,000.

„Moral Values in Secondary Education“ lautet der Titel eines Bulletin des Erziehungsamtes in Washington, in dem auch das Studium der modernen Sprachen von diesem Standpunkt aus beurteilt wird.

„The study of foreign languages gives the opportunity to enter appreciatively into the lives and aspirations of people who are unlike us. It is not sufficient that we respect foreign nationalities simply for their points of likeness to ourselves. Each nation has its unique contributions to make toward perfecting the general type. Respect for others, therefore, on the ground of their very difference from ourselves is quite as essential as the recognition of broad underlying similarities.

In the daily exercises in translation much should be made of the responsibility for reporting correctly what another person says or writes. It ought to be easy to make pupils see the mischief in loose or inaccurate reproduction of the statements of other persons, e. g., gossip, rumor, or distorted versions

of the truth. The lesson in translation should remind the pupils of the need of rendering accurately not simply the letter of another's utterance, but the spirit."

Was über die ethischen Werte der Literatur gesagt wird, gilt natürlich auch, heisst es, für die Fremdsprachen.

In Genf wurde am 1. Mai eine Frauenhochschule eröffnet.

Am 29. April beging die Universität Zürich ihr 85. Stiftungsfest.

Nach einer Ankündigung des Emergency Council of Education haben die französischen Universitäten die Offerte von 100 Freistellen für Französinnen an amerikanischen Universitäten und Colleges angenommen. In seinem Annahmetelegram erklärt der französische Unterrichtsminister, dass bereits zahlreiche Bewerbungen vorliegen.

Schulkommissär Niron von Summit, New York, bemühte sich vergeblich, so berichtet die N. Y. Staatszeitung, den Unterricht der deutschen Sprache aus den Schulen des Ortes zu verbannen. Keines der anderen Mitglieder des Schulrats wollte jedoch die von ihm eingereichte Resolution unterstützen. Es war die Ansicht des Schulkommissärs Morgan, dass es die Pflicht des Schulrats sei, den Schülern, die Deutsch lernen, Gelegenheit zu geben, dieses Studium fortzusetzen.

Einen bemerkenswerten Artikel des Herrn Paul Hildebrandt über die gegenwärtigen Schulverhältnisse in Deutschland, der am 23. Januar 1918 in der Berliner Vossischen Zeitung erschien, hat das Erziehungsamt in Washington in englischer Übersetzung veröffentlicht. Diese Veröffentlichung lautet wie folgt:

„After reciting the early enthusiasm of German youth for the war, and their activities in behalf of war measures, the article continues:

The sixth grade (sexta) pupils of 1914 are now about to be promoted to the upper third. They have become accustomed to the war. Who can wonder then that now in the fourth year of war our children exhibit signs of change? Too many of the restraints have been removed which should shape their development;—the loosening of family ties, the father at the front, the mother

employed away from home, and in the lower ranks of society doing the work of men; the omission of school discipline. Of the teachers of the Berlin public schools, for instance, two-thirds have gone into the army. The remainder are overworked. Dropping class periods, or combining classes together are the order of the day. In the higher schools half of the teachers are in the army. Furthermore, standards in the higher institutions of learning have gradually been lowered until the final examination has been pushed back fully two classes. All these conditions have influenced our students and have weakened their persistence, since they see that they can attain a scholastic standing without effort that formerly demanded the severest application. Young people follow the law of their nature. They are guided by the impressions of the moment and they cannot permanently resist them. In addition, as time went on, especially in case of the students of higher institutions, and particularly in the towns, the hardship of inadequate nourishment appeared. It is the unanimous judgment of medical specialists that the children of the middle classes suffered most in this respect. General attention was attracted to the fact that the children were less sensitive to reproof, that they paid no more attention to threats, because the school authorities had directed that they should be treated with every leniency, and since promotions no longer represented any definite standard of accomplishment. This special consideration for the children was most obvious in the schools of the large cities. Was not harvest work and the country vacation necessary to

maintain the health of the coming generation, and was it not necessary for a great many to be set back in their studies so that they required repeated concessions to maintain their rank and thereby continually lower scholastic standards of their classes?

That spirit of voluntary service which at the beginning of the war revealed itself in its fairest aspect has now disappeared. Everywhere we hear lamentations over the increasing distaste shown for military service. Pupils have their struggles. Shall they take advantage of the opportunity to leave school with a half-completed education, or shall they avoid placing themselves in a position where they will have to enlist for their country? What an unhappy indecision even for the best of them, those who really think about the matter!

Furthermore, in these ranks of society which are less influenced by tradition, discipline, and education, we find increasing violations of the law. At the first this manifested itself merely in an increase of theft. More recently it has taken a decided turn toward personal assault. It is true, the latter are still negligible in proportion to the total number of juvenile offences, but they are increasing every year. Already the number of violent crimes committed by youths in the city of Berlin is more than three times the number reported in 1914.

Thus, dark shadows are falling over the brilliant picture of 1914. Every disciplinary influence, every effort of the still fundamentally sound German nation must be exerted to oppose this tendency, and to lead the children back to the path of rectitude."

Bücherbesprechungen.

Ahrenlese. A German Reader with Practical Exercises, by H. C. Bierwirth (Associate Professor in Harvard University) and A. H. Herrick (Instructor, *ibid.*). Boston, New York, and Chicago, D. C. Heath & Company, (1918). V+284 pp. Cloth, \$1.00.

Es ist erfreulich, dass bei den jetzigen Zeitläuften ein Buch wie das hier angezeigte herauskommen kann, und es gebührt ihm ein herzliches Glück-

auf auf den Weg. Die Auswahl der 21 Lesestücke ist mit ungewöhnlichem Geschmack getroffen; nur das erste von „der Fliege, die in die Schule ging“, zu dem auch kein Verfasser angegeben ist, fällt in Ton und Stil aus den übrigen heraus und wäre wohl besser weggelassen worden. Unter den andern ist Rudolf Baumbach und Heinrich Seidel mit je zwei, Ludwig Bechsteins Märchenbuch mit drei

Nummern vertreten. Da mehrere recht hübsche ganzseitige Bilder den Text unterbrechen, kommen auf jedes Stück im Durchschnitt vier bis fünf Seiten. Den Inhalt bilden Märchen, Sagen, Genrebilder und gemütvolle Erzählungen im Volkston, und es sei eigens hervorgehoben, dass das Buch nichts enthält, was zu diesen bewegten Zeiten irgendwie falsch ausgelegt werden könnte. Die Anordnung schreitet geschickt vom Leichterem zum Schwereren fort. Die Übungen umfassen 37 Seiten und bringen jeweils unter A deutsche Fragen und unter B eine Anzahl englischer Sätze zur Rückübersetzung, die in der Regel den Text kurz zusammenfassen. Soweit ich sie geprüft habe, sind Fragen wie Sätze mit pädagogischem Geschick ausgearbeitet und ausserordentlich zweckdienlich. Sehr ausführlich—140 Seiten—ist das Vokabular. Sein Umfang geht zum Teil darauf zurück, dass die Herausgeber auf Anmerkungen verzichtet und das Nötige hier untergebracht haben. Mit einer hervorstechenden Eigenschaft des Vokabulars jedoch kann ich mich durchaus nicht einverstanden erklären, und das sind die Längen- und Kürzenbezeichnungen, besonders in den Fremdwörtern. Welcher Deutsche spricht Kreatur mit drei langen Silben oder die beiden *e* in Petroleum lang? wer dehnt *u* und *i* in musikalisch und Musikant? oder die beiden ersten Silben in Aprikose, oder gar die ersten vier in Legitimationspapier? (Warum dann nicht auch langes *a* in Papier?) wer spricht zuletzt, zusammen, zulieb mit langem *u*? Wozu ist es nötig, in Küche und Flamme die Kürze der Haupttonsilbe zu bezeichnen? Usw! Schreibt etwa die Bühnenaussprache alle diese Längen vor? Dann muss mir der Schauspieler, der sich danach richtet, vom königlichen Schauspielhaus bis herunter zur greulichsten Schmiere, erst noch vorkommen. — Doch verweilen wir nicht zu ungebührlich lange bei einer Nebensache, die sich im lebendigen Gebrauch meist von selber einrenkt. Als Ganzes ist inhaltlich und in Ausstattung — Druck, Papier, Einband — die „Ährenlese“ vorzüglich und stellt dem neuen fremdsprachlichen Redakteur der Firma als wohl das erste Buch, das vollständig unter seiner Ägide herausgekommen ist, ein schönes Zeugnis aus, dem die Zukunft hoffentlich noch viele ähnliche anreihen wird.

An den Ufern des Rheins. Vom Bodensee bis zu den Niederlanden. Edited by Philip Schuyler Allen (Associate Professor of German Literature in the University of Chicago). New York, Henry Holt & Co. (1917). 258 pp. Cloth, \$1.00.

Das Titelblatt sagt *edited*, ein Vorwort oder eine sonstige Bemerkung, die über die Herkunft des Textes Aufschluss gäbe, ist nicht da. Ich nehme an, dass der Text einem deutschen Prachtwerke — es gibt eines mit diesem Titel — entnommen ist. Wenn die mancherlei Druck- und Interpunktionsfehler, die hier nicht aufgezählt werden können, schon in diesem stehen, so hätten sie nicht schlankweg mit übernommen werden sollen; und auf alle Fälle musste der Herausgeber grammatische und stilistische Flüchtighkeitsfehler ausmerzen, wie es die folgenden sind: Seite 47, Zeile 16 Burg Nideck, das (lies die); 110,3 Ihnen (lies Euch); 126,11f. verlor es, wie so manche seiner Schwesterstädte am Rhein ihre (lies seine) Bedeutung; 138,15 manchem Dichterherz (lies -herzen); 158,4 die Werke seiner (lies ihrer) Maler (das regierende Wort ist die Stadt 156,16). Ornat im Vokabular ist als Maskulinum, nicht Neutrum zu geben. Anmerkungen enthält das Buch ebenfalls nicht. Sie wären wenigstens zur Angabe der Namen der Verfasser von allerlei meist in gekürzter Form in den Text eingestreuten Gedichten erwünscht gewesen. Doch genug der Ausstellungen. Der Text ist frisch und interessant und des Gegenstandes würdig, ermüdet auch nirgends durch die solchen Büchern sonst eigene Eintönigkeit. Das Wörterverzeichnis (83 Seiten) scheint vollständig und genau, soweit ich es nachprüfen konnte. Einen wertvollen Bestandteil des Buches bilden die etwa achtzig Illustrationen, zum Teil ganzseitig; nur steht zu befürchten, dass die Autotypen in absehbarer Zeit verblassen werden. Warum macht kein Verleger den Anfang mit der Verwendung der Rotogravüre zur Ausschmückung der Textbücher? Technische Schwierigkeiten stehen da, soweit ich als Laie die Sache beurteilen kann, nicht im Wege; wären es finanzielle?

Edwin C. Roedder.

University of Wisconsin.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. B. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.

Ausgabe A nach der Normalwörtermethode 40 Cents

Ausgabe B nach der Schreiblesemethode 40 Cents

Band II für Grad 3 und 4 55 Cents

Band III für Grad 5 und 6 70 Cents

Band IV für Grad 7 und 8 85 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder und alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Review.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway,

Milwaukee, Wis.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus 10 Heften, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt \$1.50, im voraus zahlbar. An Mitglieder des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes erfolgt die Zusendung der Hefte kostenfrei.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis., richten. Geldanweisungen sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen, sowie Beiträge, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu besprechende Bücher sind an Max Griebisch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.